

4.3

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE:

TENSIÓN CURRICULAR EN LA RELACIÓN
DOCENTE- ESTUDIANTE

Claudia Ávila Vanegas

Cita este capítulo:

Ávila Vanegas, C. (2020). La evaluación del aprendizaje: Tensión curricular en la relación docente- estudiante. En: Rojas Monedero, R. *Repensar el campo curricular para la transformación educativa* (pp. 191-202). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

4.3 LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: TENSION CURRICULAR EN LA RELACIÓN DOCENTE- ESTUDIANTE

Claudia Ávila Vanegas, Mg.*

<https://orcid.org/0000-0003-0797-4302>

4.3.1 Resumen

El Currículo educativo se ha configurado históricamente como un campo epistemológico enriquecido por discursos y prácticas que manifiestan unas intencionalidades sociales, políticas, económicas y pedagógicas que resultan ser estructurantes; sin embargo, los docentes y estudiantes como sujetos sociales que posibilitan o limitan dichas estructuras, se encuentran en permanente tensión. Un escenario claro de dicha relación es la evaluación de los procesos de aprendizaje donde se proyectan unos postulados de evaluación formativa, emanados a través de políticas educativas que al ser analizados en el contexto de la escuela suelen ser contradictorios, pues los estudiantes siguen percibiendo una evaluación tradicional, sumativa y punitiva. Parte de ello se atribuye al valor que hoy en día reciben los resultados de las pruebas estandarizadas.

Indagar acerca de las razones implícitas o explícitas que sesgan la implementación de una evaluación formativa, así como las estrategias de empoderamiento que se dan o deberían darse al estudiante como protagonista del proceso hacen de esta tensión curricular una oportunidad para impactar las relaciones de poder de la escuela, desde la democracia, el respeto y la empatía como medio de transformación y emancipación desde las prácticas evaluativas.

Palabras clave: currículo, intencionalidades, tensión, docente, estudiante, evaluación del aprendizaje.

* Universidad Santiago de Cali
Cali, Colombia

✉ klaudiavila@gmail.com

4.3.2 Abstract

The educational Currículo has historically been configured as an epistemological field enriched by discourses and practices that manifest social, political, economic and pedagogical intentions that turn out to be structuring, however, teachers and students as social subjects that enable or limit such structures are in permanent tension, a clear scenario of this relationship is the evaluation of the learning processes where some formative evaluation postulates are projected, emanating through educational policies that when analyzed in the context of the school are usually contradictory, since the students continue to receive a traditional, summative and punitive assessment; part of this is attributed to the value that standardized test results receive today.

Inquiring about the implicit or explicit reasons that bias the implementation of a formative evaluation, as well as the empowerment strategies that are given or should be given to the student as the protagonist of the process, make this curricular tension an opportunity to impact the power relations of the school from democracy, respect and empathy as a means of transformation and emancipation from evaluative practices.

Keywords: Currículo, intentions, tension, teacher, student, evaluation of learning.

4.3.3 Introducción

Abordar el Currículo como campo epistemológico, es reconocerlo como un espacio complejo con unos discursos y prácticas que se han constituido y legitimado a través del tiempo, ya sea por reproducción social o momentos históricos de transformación; cabe señalar que en este campo también están quienes se han opuesto o resistido a estos saberes legitimados, que establecen las formas de concebir el Currículo.

Así, se han configurado unas prácticas sobre las cuales los investigadores y demás agentes interesados, analizan, justifican, critican o proyectan

las acciones curriculares dependiendo de la intencionalidad social, política, económica o pedagógica del momento, dando continuidad a la estructuración de una identidad sobre los conocimientos y saberes propios del Currículo. En este caso, la evaluación de aprendizajes es el escenario para analizar y reflexionar acerca de las tensiones discursivas y prácticas que evidencian la distancia existente entre los sujetos sociales que comparten y desarrollan el Currículo educativo: docentes y estudiantes.

4.3.4 El campo curricular

Incluir el concepto de campo, es reconocer un espacio de relaciones entre posiciones que se caracterizan por tener unas tensiones internas y unas presiones externas; tal como lo expresa Bourdieu (1987), son “espacios de juego históricamente constituidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias” (p.108). Un campo esencialmente caracterizado como práctica social de reproducción y transmisión de capital social, cultural e ideológico, donde se evidencia una lucha de fuerzas entre quienes conservan o transforman las prácticas establecidas a través de su quehacer pedagógico, situación que hace del Currículo un campo histórico y dinámico, en permanente transformación. En consecuencia, es importante articular la conceptualización que hace Alicia de Alba sobre el Currículo, entendido como:

La síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, en donde algunos de estos son dominantes y otros tienden a oponerse y resistirse a la dominación o hegemonía. (Alba, 1998, p. 11)

Por tanto, es necesario reconocer que el campo curricular tiene unos aspectos constituyentes formales o estructurantes, que son apropiados o ajustados a partir de unas directrices socio-políticas, que se plasman teóricamente en planes de gobierno nacionales, departamentales y dis-

triales, siendo el insumo de las instituciones escolares para determinar las posiciones frente a: objetivos, metodologías, estrategias, contenidos, competencias, perfiles de ingreso y de egreso, evaluación de los aprendizajes, entre otros.

En este marco formal del Currículo, el proceso de evaluación ha sido objeto de debates y reflexiones permanentes; por ello, se considera interesante detener la mirada en la evaluación, como un proceso que a través del tiempo se ha constituido en una disciplina de conocimiento, fundamentada en posturas teóricas, líneas de estudio, discursos y prácticas que la podrían categorizar como un subcampo epistemológico del Currículo, sin desconocer que la evaluación también es aplicada en otros campos del conocimiento. Es conveniente señalar que el enfoque del proceso de la evaluación aquí asumido corresponde a la evaluación de los aprendizajes y específicamente cómo este proceso se ha convertido en un espacio de tensión pedagógica para los sujetos sociales que lo protagonizan.

Para ello se retoma a Gimeno Sacristán (1992), quien advierte que el estudio de la evaluación implica hacer el análisis de toda la pedagogía que se práctica, pues abarca: la transmisión del conocimiento, la relación estudiante- docente, métodos que se practican y valoración del individuo en la sociedad, entre otros que configuran el ambiente educativo. Evidenciando así, la compleja interrelación de elementos que integran el proceso evaluativo y que, por ende, parece el punto de llegada del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero a la vez, el punto de partida para establecer la función social del mismo, dado que a partir de los resultados de evaluación se garantizan acciones de aprobación o reprobación, reconocimiento, exclusión, progreso y validación. En este sentido Foucault (1988), afirma que la evaluación evidencia la “jerarquía que normatiza, que vigila, que castiga, que controla, y para sus efectos hace presencia la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad”. (p. 189)

Estas acciones suelen caracterizar el espacio de la escuela, convirtiéndola en el escenario que concreta los elementos curriculares formales e

informales y específicamente, el lugar donde se construyen relaciones de poder entre docentes y estudiantes, como encuentro de dos sujetos sociales configurados por un capital social y cultural heredado, construido en gran medida por el devenir histórico de la escuela, determinando las formas de relación y los discursos legítimos de su cotidianidad, a través de formas simbólicas de poder y dominación donde generalmente el estudiante suele ser controlado o normalizado, ya que socialmente, el docente es el portador del conocimiento y la autoridad.

Sin embargo, esta relación no es necesariamente establecida desde intenciones explícitas, ya que los docentes generalmente buscan el bienestar y progreso de los estudiantes. Por su parte, los estudiantes acostumbrados a la educación tradicional buscan cumplir con las normas y expectativas establecidas, pero no siempre es así, también “Ellos aparecen como puntos de resistencia en esa relación de fuerzas, en la medida en que asumen parcialmente el ejercicio del poder del maestro” (Hernández y Reyes, 2011); esto lo vemos reflejado en los distintos comportamientos que asumen los estudiantes: liderazgo, agresividad, pasividad, indiferencia, entre muchos otros, que claramente generan una postura frente a las dinámicas en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

4.3.5 La evaluación del aprendizaje

La evaluación es un eje fundamental en la garantía de los procesos de enseñanza-aprendizaje; a la vez se presenta desde marcos referenciales como las políticas nacionales de evaluación que se viabilizan en los planes de gobierno departamentales y distritales; y se concreta en el diseño curricular de las instituciones educativas desde su concepción formal hasta las prácticas evaluativas que se presentan en el llamado Currículo oculto. El trayecto que se recorre desde el marco de las políticas educativas hasta el quehacer pedagógico cotidiano es un espacio para el análisis de la conformación del carácter de la evaluación de los aprendizajes como subcampo curricular.

Capítulo 4. El papel del docente en el desarrollo curricular

Al revisar los últimos planes decenales de educación: el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 “Un pacto social por el derecho a la educación” y el Plan Nacional Decenal 2016- 2026 “El camino hacia la calidad y la equidad”, observamos que para el decenio 2006-2016 se presenta como propósito la actualización curricular y “el establecimiento de contenidos, prácticas y evaluaciones que conlleven al aprendizaje y la construcción social del conocimiento, teniendo en cuenta las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes” (PND 2006- 2016, p.15). En este sentido el plan decenal de educación 2016-2026 plantea en su quinto desafío: impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento y para ello plantea el lineamiento estratégico de “Fomentar y fortalecer procesos de evaluación formativa en el sistema educativo” (PND 2016-2026, p. 50), así como visualizar la evaluación como una herramienta de cambio y mejora, más allá de una concepción punitiva y sancionatoria.

Estos propósitos ponen de manifiesto la necesidad de cambio alrededor de las prácticas evaluativas, que parecieran seguir caracterizándose por ser tradicionales y/o instrumentales, según los planteamientos anteriormente expuestos en lo que respecta a la evaluación.

Igualmente, a nivel nacional hoy se emplea como una iniciativa de reconocimiento de las prácticas de evaluación y el uso de sus resultados: la estrategia Día E, que entre otros objetivos busca para el año 2019 “La identificación de los criterios de evaluación que formulan los docentes para orientar el proceso de evaluación, así como a los resultados evaluados sobre el desempeño de los estudiantes y los índices de no promoción” (Siempre Día E, 2017).

Esta estrategia aplicada anualmente, con un material didáctico específico, puede ser un punto de partida para reflexionar sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes a nivel institucional, pero ¿el ejercicio de reflexión es permanente en los sujetos sociales que traducen las intenciones de los planes decenales de educación? ¿Cómo se podrían develar los capitales sociales y culturales que han configurado las prácticas evaluativas de los aprendizajes en medio de la relación de poder maestro-estudiante?

4.3.6 Un escenario de tensión curricular

La evaluación del aprendizaje aparece en medio de esta relación docente-estudiante, compartiendo un mismo escenario, pero siendo ejecutada e interpretada desde dos perspectivas opuestas: para el docente actualmente, la evaluación es un proceso de formación continua, integral, reflexiva, que no se reduce solamente a una escala valorativa. Por otro lado, los estudiantes reconocen la evaluación como una práctica que se concreta en pruebas escritas, calificaciones, etiquetas de aprobación o no aprobación y que se caracteriza por el silencio, el orden y el direccionamiento del docente.

En este mismo sentido, Torres y Cárdenas después de realizar un estado del arte sobre investigaciones alrededor de la evaluación de los aprendizajes afirman:

(...) las investigaciones analizadas muestran una brecha entre el decir y el hacer de la evaluación. Al respecto se evidenció cómo los docentes y los estudiantes realizan interpretaciones diferentes frente a la evaluación; por una parte, el docente considera sus prácticas de evaluación en el marco de lo cualitativo y formativo mientras que el estudiante considera que la evaluación se suscribe desde lo cuantitativo y sumativo (Torres y Cárdenas, 2010, p. 15).

Frente a estos hallazgos, vale la pena cuestionarse acerca de cuáles son las intenciones de la evaluación en la estructura curricular y cuáles son las intenciones del docente al evaluar, pues la distancia entre estas posturas, concreta las prácticas evaluativas que están recibiendo los estudiantes en donde estos últimos parecen no haber desarrollado la fuerza necesaria para cuestionar, resistir u oponerse de forma explícita a una forma de evaluación tradicional, que incluso, podrían reconocer y recordar sus padres o abuelos al preguntarles sobre sus experiencias de evaluación de aprendizajes en la escuela.

No se pretende señalar que el docente se oponga a la evaluación formativa que hoy en día suele ser la tendencia en los Currículos

Capítulo 4. El papel del docente en el desarrollo curricular

educativos; lo que se pretende resaltar es la necesidad de encontrar las razones explícitas e implícitas, conscientes e inconscientes que no permiten concretar tal evaluación; analizar las relaciones de poder que se dan entre docentes y estudiantes alrededor de la evaluación puede ser un factor que dé cuenta de una característica del Currículo oculto que limita el ejercicio de la implementación de una evaluación con enfoque formativo.

Así mismo, es importante examinar acerca de la formación que reciben los estudiantes, ya que se adaptan con naturalidad a los procesos de evaluación tradicional. Además, indagar a nivel curricular sobre las estrategias de empoderamiento que se dan o que deberían darse a los estudiantes respecto a su papel protagónico en el proceso de evaluación de los aprendizajes y cuáles son los recursos para exigir su participación en dicho proceso.

Por otra parte, la tensión curricular en la evaluación del aprendizaje se complejiza, ya que algunos de los sujetos de determinación curricular, tal como los enuncia Alicia de Alba, el Estado, el sector empresarial, los gremios profesionales y los sectores populares (Alba, 1998), siguen legitimando las pruebas escritas, a través de la hipervaloración que se les asigna a las pruebas estandarizadas de conocimiento a nivel nacional e internacional.

Dichas pruebas dan cuenta al Estado y demás sujetos determinantes del Currículo, sobre la eficiencia y productividad de los recursos invertidos en la educación, por lo menos en términos cuantitativos referidos en una escala de valoración de desempeño. Frente a esto, se debería ampliar el análisis de los resultados más allá del enfoque técnico-eficientista, para lograr permear en el deber ser de una educación que promueva el desarrollo del ser y el saber, desde los capitales sociales y culturales de los docentes y los estudiantes.

Por consiguiente, se considera urgente abrir espacios institucionales de reflexión acerca de los discursos y prácticas de evaluación que se orientan desde el Currículo escolar, con el fin de reconocer las relaciones de

poder que allí se reproducen y que inciden de forma directa en el ejercicio de la autonomía y la libertad. Pensar la evaluación como espacio de encuentro para el diálogo y para el aprendizaje, es una posibilidad de empoderamiento y conciliación de las naturales tensiones que se dan por las percepciones opuestas que tienen el docente y el estudiante, sobre la evaluación del aprendizaje.

4.3.7 Conclusiones

Para finalizar, se considera la tensión curricular alrededor de la evaluación de los aprendizajes, como un espacio enriquecido de antecedentes históricos y formas de reproducción social que se convierten en desafíos de transformación curricular, donde se empodere a docentes y estudiantes de un discurso reflexivo que incite a la emancipación y exija formas de evaluar coherentes a las características y necesidades del contexto social y cultural de la escuela en Colombia.

Reconciliarse en el espacio de tensión histórica de la evaluación de los aprendizajes, es una oportunidad para impactar las relaciones de poder de la escuela desde la democracia, el respeto y la empatía, una oportunidad para que los sujetos del desarrollo curricular puedan incidir en las transformaciones de los discursos y prácticas evaluativas, que terminen viabilizando o limitando de forma crítica, las intenciones del Currículo desde sus agentes políticos e ideológicos, que generalmente señalan contradictoriamente, un camino hacia la evaluación formativa en medio de requerimientos de formación eficiente y competitiva.

Aun así, la relación docente-estudiante, está llamada a nuevos procesos de empoderamiento alrededor de la evaluación de los aprendizajes, esto se viabiliza especialmente con la permanente reconstrucción del Currículo, a partir de las necesidades cambiantes de los sujetos sociales que lo traducen y desarrollan, así como del reconocimiento de sus saberes y experiencias, que se ponen en juego en la cotidianidad de la escuela, concebida más allá de un espacio físico.

4.3.8 Referencias Bibliográficas

- De Alba, A. (1998). *Currículo: crisis, mito y perspectivas*. Argentina: Miño y Dávila editores S.R.L.
- Bourdieu, P. (1970). *La reproducción*. Laia; Barcelona, 1977. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>
- Díaz, M. (2016). *Del campo curricular en América Latina: elementos para su Comprensión*. Colombia; Universidad Santiago de Cali, (2018)
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, México: Editorial Universidad Nacional Autónoma de México. Agosto - 1988, vol. 50, No. 3
- Gimeno y Pérez (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Ed. Morata.
- Gutiérrez, A., (2005). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Córdoba, Argentina: Editor Ferreyra.
- Hernández, G., Reyes, M. (2011). Los alumnos: adversarios en las relaciones de poder dentro del aula. Testimonios de profesores. *Perfiles educativos*, 33(133), 162-173. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000300010
- MEN. (2007) Plan decenal de educación 2006-2016 “Un pacto social por el derecho a la educación” lineamientos del PNDE para la educación preescolar, básica y media. Bogotá http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde_2006_2016_compendio.pdf
- MEN. (2016). Plan decenal de educación 2016-2026” “El camino hacia la calidad y la equidad” lineamientos del PNDE para la educación preescolar, básica y media. Bogotá. http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf
- MEN. (2017). Siempre Día E “La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento”. Bogotá. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/siemprediae>
- Pérez, A. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ed. Morata.